

Mariana Gaio Alves, Leonor Lima Torres,
Bruno Dionísio e Pedro Abrantes
(organizadores)

A EDUCAÇÃO NA EUROPA DO SUL

Constrangimentos e Desafios em Tempos Incertos

LA EDUCACIÓN EN LA EUROPA DEL SUR

Constricciones y Desafíos en Tiempos Inciertos



I.ª Conferência Ibérica de Sociologia da Educação
I Conferencia Ibérica de Sociología de la Educación

Comissão Científica | Comité Científico

Almerindo Janela Afonso, Universidade do Minho
Ana Matias Diogo, Universidade dos Açores
Enrique Martín Criado, Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)
Francesc Jesús Hernández i Dobon, Universidad de Valencia
Helena Costa Araújo, FPCE, Universidade do Porto
João Miguel Teixeira Lopes, FL, Universidade do Porto
João Sebastião, ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa
Lola Frutos Balibrea, Universidad de Murcia
María Fernández Mellizo-Soto, Universidad Complutense de Madrid
Maria Manuel Vieira, ICS, Universidade de Lisboa
Pedro Silva, ECECS, Instituto Politécnico de Leiria

Comissão Organizadora | Comité Organizador

Bruno Dionísio, CICS.NOVA, Universidade Nova de Lisboa
João Feijão, CICS.NOVA, Universidade Nova de Lisboa
Jorge García Marín, Universidad de Santiago de Compostela
Juan Carlos Solano Lucas, Universidad de Murcia
Leonor Lima Torres, IE, Universidade do Minho
Mariana Gaio Alves, FCT, Universidade Nova de Lisboa
Mariano Fernández Enguita, Universidad Complutense de Madrid
Pedro Abrantes, Universidade Aberta, Lisboa
Rafael Egido Pérez, consultor

I.ª Conferência Ibérica de Sociologia da Educação | I.ª Conferencia Ibérica de Sociología de la Educación

A Educação na Europa do Sul | La Educación en la Europa del Sur

Constrangimentos e Desafios em Tempos Incertos |
Constricciones y Desafíos en Tiempos Inciertos

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, 2016

© Mariana Gaio Alves, Leonor Lima Torres, Bruno Dionísio
e Pedro Abrantes (orgs.), 2016

Mariana Gaio Alves, Leonor Lima Torres, Bruno Dionísio e Pedro Abrantes (orgs.)
A Educação na Europa do Sul. Constrangimentos e Desafios em Tempos Incertos
La Educación en la Europa del Sur. Constricciones y Desafíos en Tiempos Inciertos

Primeira edição: janeiro de 2016

ISBN: 978-989-678-412-6

em repositório: <http://www.aps.pt/index.php?area=302>

Composição (em caracteres Palatino Linotype, corpo 11, formato eletrónico)

Conceção gráfica e composição: Lina Cardoso

Capa: Lina Cardoso

Contactos: educacao@aps.pt

Índice

Índice de figuras e quadros	xiii
-----------------------------------	------

INTRODUÇÃO

A Sociologia da Educação na Península Ibérica: Constrangimentos e desafios	xxiii
<i>Mariana Gaio Alves, Leonor Lima Torres, Bruno Dionísio e Pedro Abrantes</i>	

La Sociología de la Educación en la Península Ibérica: Constricciones y desafíos	xxxiii
<i>Mariana Gaio Alves, Leonor Lima Torres, Bruno Dionísio e Pedro Abrantes</i>	

CONFERÊNCIA DE ABERTURA

Mal-estar na educação. O declínio do humanismo	1
<i>Luís Manuel A. V. Bernardo</i>	

SESSÕES VIRTUAIS

1 Miradas en torno a las prácticas innovadoras de un grupo de escuelas de educación obligatoria	17
<i>Esther Pérez Edo</i>	
2 A educação como instrumento de reconstrução da cooperação. O idioma como veículo intermediário	41
<i>Graça Viegas</i>	
3 La validación del aprendizaje no formal e informal en la Región de Murcia. Propuesta metodológica de estudio del procedimiento	63
<i>Manuel Madrid García, Juan Carlos Solano Lucas, Pedro Baños Páez e Juan Benito Martínez</i>	
4 A democracia participada e a nova gestão pública. Dilema atual	73
<i>Isabel Cristina de Oliveira Ramos</i>	

5	Effectiveness and efficiency as relevant elements when measuring Spanish teachers' performance	91
	<i>Lopez-Agudo, Luis Alejandro, Marcenaro-Gutierrez e Oscar David</i>	
6	El desarrollo profesional del profesorado ecuatoriano en el marco de reforma de política educativa. Recomposiciones de trabajo y de la profesión docente	111
	<i>Imelda Lligüicota Salto</i>	
7	Sobre la escuela y la comunidad en áreas rurales. El caso de la comarca del Campo de Cartagena, Región de Murcia, España	127
	<i>Carmen M. Cerdá Mondéjar</i>	
8	De la cuna al pupitre: crianza, apego y educación infantil. From the cradle to the school desk: upbringing, attachment and early childhood education	143
	<i>Daniel Gabaldón Estevan, Kadri Täht, Arantxa Grau Muñoz</i>	
9	Aprender sem idade	155
	<i>Luísa Maria Serrano de Carvalho e Isabel Maria Esteves da Silva Ferreira</i>	
10	A Universidade e os desafios da profissão académica em Portugal e Espanha. Vozes vividas, vozes sentidas em tempos de crise	177
	<i>Carla Galego</i>	
SIMPÓSIO I Crise, austeridade e educação: análise das consequências e antecipação de alternativas		
	A Educação na Europa do Sul. Constrangimentos e desafios em tempos incertos	199
	<i>Ana Benavente (coordenadora do simpósio)</i>	
11	Crise, austeridade e a (des)construção da escola democrática	201
	<i>Sandra Queiroz</i>	
12	La escuela anticipada. La tarea por hacer	217
	<i>José Beltrán Llavador</i>	
SIMPÓSIO IV Educação ao longo da vida e sociedade do conhecimento		
	<i>Organiza: Rosário Mauritti (CIES-IUL)</i>	
13	A educação ao longo da vida na perspectiva do envelhecimento ativo. Novos desafios, novas oportunidades para as estruturas de educação-formação	239
	<i>Cláudia Teixeira Gomes e Rosário Mauritti</i>	

SIMPÓSIO V | Orientación educativa y profesional*Organiza: Sonsoles San Roman (UAMadrid)*

- 14 La orientación educativa y profesional. Una visión desde las Consejerías de educación del Estado español** 261
Mar Venegas, Ana Irene del Valle, Elisa Usategui, Carlos Vecina e Sonsoles San Román
- 15 Determinantes de la orientación educativa-profesional en escolares de enseñanza obligatoria y condicionantes socioeconómicos del entorno. Un estudio por Comunidades Autónomas y Unidades Territoriales del Estado español** 287
Leopoldo Cabrera, Francesc J. Hernández, Alicia Villar e Lola Frutos
- 16 Análisis de las dinámicas de institucionalización de la orientación educativa y profesional en las Comunidades Autónomas entre los años 2006-2014** 307
David Doncel Abad
- 17 Las representaciones sociales en la concepción del profesorado sobre los factores que condicionan el resultado de su función educativa. Social representations in the conception of teachers about the factors that determine the effect of their educational role** 319
Carlos Vecina Merchante e Sonsoles San Román Gago

SIMPÓSIO VI | Os impactos da lógica mercantil na formação em Serviço Social: as particularidades entre Portugal, Espanha e Brasil*Organiza: Alcina Martins (ISMT, Coimbra)*

- 18 Regressividade no serviço social português. Impactos de Bolonha e da austeridade na formação e no trabalho** 335
Alcina Martins e Maria Rosa Tomé
- 19 Nuevos desafíos para la consolidación de un marco universitario en el sistema español. La formación en trabajo social tras la aprobación del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado en 2010 por el Real Decreto 861/2010, de 2 de julio — nuevas ordenanzas universitarias** 357
Marinêz de Oliveira Xavier, Fernanda Caro Blanco e María Antonia Carbonero Gamundi

SIMPÓSIO VII | Familias y escuelas: la participación*Organiza: Jordi Garreta (ULleida)*

- 20 Las actitudes del profesorado hacia la participación de las familias en la escuela obligatoria professorship attitudes towards families participation in compulsory school: between necessity and mistrust ..** 369
Joaquín Giró Miranda e Sergio Andrés Cabello

21	Fortalezas y debilidades de la participación de las familias en la escuela	387
	<i>Jordi Garreta Bochaca</i>	
22	Cauces y límites de participación de los equipos directivos en su relación con las familias	397
	<i>Sergio Andrés Cabello e Joaquín Giró Miranda</i>	
23	Las tecnologías de la información y la comunicación como nuevos medios de comunicación entre familias y escuelas	413
	<i>Mònica Macià Bordalba</i>	
24	Los centros escolares. Barreras, oportunidades y retos para las familias de origen minoritario	425
	<i>Núria Llevot y Olga Bernad</i>	

COMUNICAÇÕES PRESENCIAIS

Políticas Educativas na Europa do Sul | Políticas Educativas en La Europa del Sur

25	Modos de reconfiguração da acção pública na sociedade portuguesa. Tensões, contradições e ambivalências na apropriação das políticas públicas de educação de adultos	445
	<i>João Eduardo Martins</i>	
26	La recontextualización diferencial o de cómo las políticas de inserción tienen un carácter centralizado	457
	<i>Miriam Abiétar López, Almudena A. Navas Saurin e Fernando Marhuenda Fluixá</i>	
27	¿Qué dice la investigación social sobre las pruebas educativas externas?	473
	<i>Rafael Feito Alonso</i>	
28	Políticas educativas e lógicas de liderança para a melhoria da escola	483
	<i>Ana Maria Simões</i>	
29	The “education quality” policies in Southern Europe and its impacts over teachers’ and students’ lives	499
	<i>Pedro Abrantes, Sofia Amândio, Susana Martins, João Sebastião e Rafael Feito Alonso</i>	
30	Impacto y valoración de las políticas de reducción del fracaso basadas en el refuerzo educativo. El caso del Programa de Éxito Educativo de Castilla y León	519
	<i>José Miguel Gutiérrez Pequeño e Fco. Javier Gómez González</i>	

31	Contributos da Sociologia para o planeamento em educação. O caso da Carta Educativa de Vila Franca de Xira	535
	<i>Luís Capucha e Elisa Alves</i>	
Escolarização, resultados e desigualdades sociais Escolarización, resultados y desigualdades		
32	Alumnado de nacionalidad extranjera, resultados académicos y desigualdad social	549
	<i>Carmen Nieves Pérez Sánchez, Moisés Betancort Montesinos e Leopoldo Cabrera Rodríguez</i>	
33	Trayectorias, abandonos y cambios de estudios universitarios. Elaboración de un barómetro a partir de una investigación cuantitativa	559
	<i>Alicia Villar Aguilés, Rafael García Ros e Francesc Jesús Hernández i Dobon</i>	
34	Factores de atracción y expulsión como condicionantes de la voluntad de abandono escolar. Análisis empírico del caso de Castilla y León (España)	573
	<i>Fco. Javier Gómez González e José Miguel Gutiérrez Pequeño</i>	
35	Eligiendo el futuro. Las influencias familiares, escolares e individuales en la construcción de expectativas	585
	<i>Helena Troiano, Lidia Daza, Marina Elias, Sandra Fachelli, Mijail Figueroa, Maribel García, Rafael Merino, Albert Sánchez-Gelabert, Dani Torrents e Ona Valls</i>	
36	Insucesso e abandono escolar precoce. Algumas perspetivas para a prevenção	599
	<i>Cristina Gomes da Silva e Jorge Pinto</i>	
37	Escalando o pódio. A performatividade académica no ensino secundário	615
	<i>Leonor Lima Torres e José Augusto Palhares</i>	
38	La actitud del alumnado frente a la escuela	641
	<i>Valls, Sánchez-Gelabert, Troiano</i>	
Educação, Formação e Trabalho		
39	Educación, empleo y políticas de formación. Tendencias entre los jóvenes españoles	657
	<i>Esperanza Roquero García</i>	
40	Educación, formación y trabajo. Las complejas formas de conciliación	673
	<i>Adriana Valéria Santos Diniz</i>	

41	Tradição, modernidade e crise nas transições para o mundo do trabalho. Persistências e transformações entre os jovens açorianos	689
	<i>Fernando Diogo, Osvaldo Silva e Ana Cristina Palos</i>	
42	La formación de maestros autónomos y críticos. Una aportación metodológica	713
	<i>Carlos Campo Sánchez</i>	
43	La competencia de “espíritu emprendedor” en el sistema educativo andaluz. Una aproximación crítica	721
	<i>Araceli López Calvo, Lourdes López Calvo e Jaime Aja Valle</i>	
44	Jovens em incerteza. Percursos profissionais e perfis de escolarização	741
	<i>Ana Cristina Palos, Osvaldo Silva e Fernando Diogo</i>	
45	Acesso à formação profissional e espaço de oportunidade. Um estudo na Região Autónoma dos Açores	761
	<i>Rolando Lalanda-Gonçalves, Suzana Nunes Caldeira e Osvaldo Silva</i>	
46	Relaciones entre centros de FP y empresas. Un estudio desde la perspectiva de los sistemas de innovación	779
	<i>Beatriz Otero, Mikel Olazaran, Cristina Lavía e Eneka Albizu</i>	
47	Caminos a elegir. Una investigación longitudinal sobre itinerarios formativos desde la secundaria a la educación superior	787
	<i>Elena Giménez, Vicent Horcas, Alicia Villar, Joan Carles Bernad, Sandra Obiol e Ignacio Martínez</i>	
Educação ao longo da vida e sociedade do conhecimento Educación a lo largo de la vida y sociedad del conocimiento		
48	Educação de adultos, ensino superior e sucesso escolar	807
	<i>Emília Maria da Trindade Prestes</i>	
49	Transições entre universidade e trabalho num contexto de educação ao longo da vida. O caso dos diplomados da UNL	831
	<i>Mariana Gaio Alves e Sílvia Castro Cardoso</i>	
50	Aprendizaje por competencias transversales y su impacto en las transferencias de ciudadanía y empleabilidad. Estudio de caso en la Universidad de Barcelona	853
	<i>Cristian Aranguiz Salazar</i>	
51	Das margens para um lugar de maior destaque. Derivas na estratégia política da União Europeia para a educação de adultos	879
	<i>Paula Guimarães, Natália Alves e Cármen Cavaco</i>	

52	As contribuições da Educomunicação e da linguagem radiofónica para a Educação Infantil	893
	<i>Tarcineide Mesquita</i>	
53	Aprender a aprender no entardecer da vida. O retorno à universidade na promoção do envelhecimento ativo	913
	<i>Licínio Manuel Vicente Tomás</i>	
Educação, Infância e Juventude		
54	La influencia del nivel educativo materno en la participación política juvenil en las elecciones generales españolas. The influence of mother's education level in youth political participation in Spanish's general elections	939
	<i>Lola Frutos Balibrea e Laura Lobato Escudero</i>	
55	Os exames do 4º ano na blogosfera. Concepções sobre escola, crianças e dinâmicas familiares	963
	<i>Benedita Portugal e Melo, Ana Matias Diogo e Manuela Ferreira</i>	
56	É possível usar a pedagogia na educação sexual? A qualificação política professoral das sexualidades e dos afetos em questão	985
	<i>José Manuel Resende, David Beirante e Luís Gouveia</i>	
Escolas, Famílias e Comunidades		
57	La comunidad de rumanos en España. Estudio de caso: la situación de los alumnos y estudiantes rumanos que se encuentran en España	1007
	<i>Cristina Ilie Goga e Andreea Mihaela Nitã</i>	
58	A cultura de agrupamento e a transição entre os ensinios pré-escolar e primário em Portugal. School culture and transition between kindergarten and first year of primary school	1029
	<i>Joana Maria Bettencourt Pacheco de Castro e José Manuel Matos</i>	
Recomposições do trabalho e da profissão docente Recomposiciones del trabajo y de la profesión docente		
59	Dilemas e controvérsias no mandato e licença profissional. O programa de justiça escolar em questão	1035
	<i>José Manuel Resende, Luís Gouveia e David Beirante</i>	
60	Implicaciones de la Gobernanza Universitaria en la formación del profesorado de educación superior en España	1055
	<i>Silvia Contreras Molinaro</i>	

61	A meritocracia e a avaliação do desempenho no ensino superior. Da revisão dos estatutos de carreira docente às políticas de austeridade — a perspetiva das organizações sindicais	1069
	<i>Mara Vicente e Alan Stoleroff</i>	
62	O Universo formativo e laboral da profissão docente em Portugal na atualidade. Uma abordagem aos dados estatísticos e aos discursos dos atores	1091
	<i>Liliana Pascueiro</i>	
63	La formación en valores del aprendiz de docente desde la mirada de su profesorado. The ethical education of trainee teachers from the standpoint of their teaching staff	1117
	<i>Ana Irene del Valle Loroño e Elisa Usategui Basozabal</i>	
64	A Sociologia da Educação na formação inicial de professores. Modos de abordagem do conhecimento curricular	1137
	<i>Sílvia de Almeida</i>	
A Instituição Escolar num contexto global e digital		
65	Más allá de la tecnología del centro educativo. La influencia del entorno escolar en la competencia digital de los estudiantes españoles	1153
	<i>María Fernández-Mellizo e Dulce Manzano</i>	
66	Políticas de inserção de tecnologias digitais nas escolas brasileiras. O modelo “um computador por aluno” em discussão	1183
	<i>Viviane Grimm e Geovana Mendonça Lunardi Mendes</i>	
Organizações, Cidadania e Liderança		
67	Más allá de la educación para la salud, formación entre iguales y accesibilidad a los servicios sanitarios de población búlgara en Xàtiva (València)	1201
	<i>Arantxa Grau-Muñoz, Mireia Ferri Sanz, Antonio Santos Ortega e Jorge Garcés Ferrer</i>	

Índice de figuras e quadros

Figuras

2.1	Cooperação transfronteiriça na organização administrativa e pedagógica das Escolas Oficiais de Idiomas da Extremadura	51
3.1	Participación en el PREAR para la cualificación de ASSI en la Región de Murcia (Nº Candidatos en Convocatoria 2010)	68
3.2	Participación en el PREAR para la cualificación de ASSD en la Región de Murcia (Nº Candidatos en Convocatoria 2010)	68
3.3	Participación en el PREAR para la cualificación de E.I. en la Región de Murcia (Nº Candidatos en Convocatoria 2010)	70
6.1	Nivel zonal proyectada	124
8.1	Prácticas de crianza reportadas por las familias para cada hija/o	147
8.2	Bajas y permisos parentales por cada hija/o	147
8.3	Modelos de crianza y permisos parentales por cada hija/o	152
13.1	Estudiantes +50 da FLUL (2013/14)	253
13.2	Relações de sociabilidade	256
13.3	Tipologias de Participação Social e Comunitária	257
15.1	Porcentaje de personas de 18 a 24 años que han abandonado de forma temprana la educación y la formación, por sexo y Comunidades Autónomas. 2013.	300
15.2	Evolución de la distribución porcentual de las personas que abandonan de forma temprana la educación y la formación según estudios de la madre. 2010 y 2013.	302
17.1	Triada discursiva y representaciones en el discurso docente	323
23.1	Enfoques funcionales que puede adoptar el uso de las TIC en la relación familia-escuela	416
23.2	Funciones que desarrollan las páginas web y los blogs dentro de su enfoque informativo de las TIC	418

26.1	Grupos de agentes en la Modernización Conservadora	459
26.2	Tecnologías en la Modernización Conservadora	460
26.3	Modelado de las identidades pedagógica	461
28.1	Regulamentação burocrática e pós-burocrática	488
28.2	Tarefas de uma liderança para o desenvolvimento organizativo	492
30.1	Evolución de la Tasa de Graduación en ESO	531
30.2	Evolución del fracaso escolar	532
32.1	Rendimiento académico, género, trayectoria académica, tipo de centro, expectativa de estudios y aceptación universo escolar. Alumnado de Nacionalidad Extranjera	554
32.2	Rendimiento académico, género, trayectoria académica, tipo de centro, expectativa de estudios y aceptación universo escolar. Alumnado No Extranjero	555
32.3	Rendimiento académico, clases sociales, ayuda en los deberes e implicación familiar por género. Alumnado de Nacionalidad Extranjera	555
32.4	Rendimiento académico, clases sociales, ayuda en los deberes e implicación familiar por género. Alumnado No Extranjero	556
33.1	Distribución de respuestas en los distintos indicadores considerados en el estudio	567
35.1	Expectativa del estudiante, en relación con las variables sociodemográficas e institucionales independientes	587
35.2	% de expectativa Bachillerato + universidad, según nivel de estudios familiar y sexo	592
35.3	% de expectativa Bachillerato + universidad, según nivel de estudios familiar y según asistencia a reuniones de la escuela	593
35.4	% de expectativa Bachillerato + universidad, según nota en Competencias Básicas y según nivel de estudios familiar	594
36.1	Evolução da taxa de retenção e de desistência no ensino básico regular em Portugal	607
36.2	Evolução da taxa de abandono escolar precoce em Portugal	608
37.1	Processo de construção da excelência académica	620
37.2	Indicador sociofamiliar de classe dos alunos inquiridos (n=985)	623
37.3	Razões da entrada na escola frequentada	625
37.4	Espaço social e académico dos alunos	627
37.5	Práticas de estudo (n=999)	629
37.6	Intensidade do estudo semanal (n=998)	630
37.7	Opção de acesso ao ensino superior (2013)	632
37.8	Curso superior por género (15 cursos mais ingressados) — 2013	633
37.9	Nível de desempenho dos estudantes no ensino superior (N=145)	634
37.10	Classificações médias obtidas no ensino superior pelos alunos distinguidos	635
37.11	Grau de satisfação dos alunos (N=141)	635

38.1	Tipología de actitud frente a la escuela	644
41.1	Mapa perceptual definido pelas duas componentes principais retidas	701
41.2	Mapa perceptual definido pelas duas componentes principais retidas	704
44.1	Mapa perceptual	752
45.1	Frequência (ou não) de formação profissional	764
45.2	Idade de frequência da formação profissional	764
45.3	Distribuição, por sexo, do número de acções frequentadas pelos inquiridos	765
45.4	Adesão à formação profissional, por ano civil.%	766
45.5	Fontes de divulgação da formação profissional	767
45.6	Entidades formadoras %	767
45.7	Áreas de formação realizadas%	769
45.8	Tempo, em horas ou anos, da formação frequentada %	769
45.9	Opinião sobre a formação frequentada %.	770
45.10	Número de reprovações no ensino regular e frequência de cursos de formação profissional %	770
45.11	Idade de início da atividade laboral %	771
45.12	Frequência (ou não) de Formação Profissional por grupo profissional %	772
45.13	Medidas de discriminação (disposição das variáveis)	774
45.14	Mapa perceptual — Disposição dos jovens no espaço da formação profissional e escolar	775
48.1	Evolução da matrícula por faixa etária	813
48.2	Evolução dos estudantes evadidos por faixa de idade	813
48.3	Fatores facilitadores das aprendizagens do adulto	821
48.4	Principais dificuldades para permanência no curso, por faixa etária	821
48.5	Principais motivações para conclusão do curso superior, por faixa etária	826
49.1	Inquiridos por grau académico e por faculdade	838
49.2	Diplomados por grau académico e por género	838
49.3	Tipos de transição por grau académico	839
49.4	Trabalhar durante o curso por grau académico	840
49.5	Frequência com que trabalhou durante o curso	840
49.6	Trabalhar durante o curso por género	842
49.7	Trabalhar durante o curso e tipos de transição por grau académico	842
49.8	Realizaram outra formação académica após o curso	843
49.9	Inscritos em outra formação académica por grau concluído	844
49.10	Inscritos em formação académica um ano após o curso por género	845
49.11	Intenções de continuar estudos académicos por grau concluído	845
49.12	Intenções continuar os estudos um ano após o curso e transições por grau académico	846
49.13	Intenções de continuar os estudos por género e grau académico	846
49.14	Diplomados e intenções de emigrar por grau académico	848

49.15	Motivos para emigrar por grau académico	848
50.1	Sistemas de desviaciones diferenciales y principios de diferenciación Espacio social — matriz de análisis integral	872
53.1	Evolução dos efetivos matriculados na Aprendizagem ao Longo da Vida (Academia Sénior) na Universidade dos Açores desde 2003	925
53.2	Proporções de alunos com menos e mais de 25 anos no 1º ciclo	928
53.3	Proporções de alunos com menos e mais de 30 anos no 2º ciclo	928
53.4	Proporções de alunos com menos e mais de 35 anos no 3º ciclo	929
53.5	Significados do tempo e do uso do tempo no ensino/aprendizagem/ formação	930
55.1	Perfis dos blogues — ACM	970
57.1	Crerios de las estrategias de aculturación (Sabatier & Berry, 1997)	1019
57.2	Formas de aculturación existentes entre los inmigrantes rumanos de Madrid	1025
57.3	Formas de aculturación existentes entre los alumnos y estudiantes rumanos de Madrid	1025
62.1	Diplomados do ES por ano (1991-2013)	1095
62.2	Total de diplomados da área de educação e formação (ISCED) 1. Educação, face ao total de diplomados por ano (1994-2013)	1096
62.3	Docentes em exercício, segundo o nível de educação/ensino, por ano letivo (1960/61-2012/13)	1098
62.4	Professores por grupo etário, no Continente, por ano letivo (1997/98-2012/13)	1099
62.5	Professores em exercício, segundo o grau académico, por ano letivo (Continente)	1100
62.6	Professores em exercício, por natureza do estabelecimento de educação/ensino por ano letivo (Portugal)	1100
62.7	Professores, segundo a situação profissional, por ano letivo (Continente)	1101
62.8	Distribuição dos docentes com funções letivas, segundo a componente letiva semanal, por nível de educação/ensino (%)	1101
62.9	Evolução da taxa de docentes com funções não letivas (%)	1102
62.10	Evolução da relação aluno/docente, segundo o nível de educação/ensino (%)	1103
62.11	Proporção de desempregados registados nos centros de emprego, segundo o nível de ensino, por mês e ano (% face ao total de desempregados por ano e mês)	1105
62.12	Proporção de desempregados registados no centro de emprego com habilitação superior por área de estudo por mês e ano (% face ao total de desempregados por ano e mês)	1106
62.13	Proporção de desempregados com habilitação superior por áreas de estudo <i>Formação de professores/formadores e ciências da educação</i> e tempo de inscrição no centro de emprego por ano e mês	1107

62.14	Desempregados com habilitação superior por áreas de educação e formação <i>Formação de professores/formadores e ciências da educação</i> e situação de procura de emprego por ano e mês	1108
62.15	Média do número de desempregados registado no grupo profissional <i>Docentes do ensino secundário, superior e profissões similares & Profissionais de nível intermédio do ensino (CNP-1994), Professores (CPP-2010)</i> por mês e ano (Situação no fim do mês)	1109
62.16	Desemprego registado no grupo profissional <i>Docentes do ensino secundário, superior e profissões similares & Profissionais de nível intermédio do ensino (CNP-1994) Professores (CPP-2010)</i> , por mês e ano (Situação no fim do mês)	1110
62.17	Média do número de ofertas de emprego no grupo profissional <i>Docentes do ensino secundário, superior e profissões similares & Profissionais de nível intermédio do ensino (CNP-1994) Professores (CPP-2010)</i> por mês e ano (Situação no fim do mês)	1111
62.18	Ofertas de emprego no grupo de profissões <i>Docentes do ensino secundário, superior e profissões similares & Profissionais de nível intermédio do ensino (CNP-1994) Professores (CPP-2010)</i> por mês e ano (Situação no fim do mês)	1111
62.19	Proporção de desempregados registados com habilitação superior, segundo a categoria pretendida <i>Docentes do ensino secundário, superior e profissões similares</i> por mês e ano (% face ao total de desempregados por ano e mês)	1112
66.1	Mapa países que participa do OLPC	1191

Quadros

2.1	Síntese do processo de investigação	48
2.2	Unidade: Cooperação transfronteiriça na organização administrativa e pedagógica das Escolas Oficiais de Idiomas da Extremadura	49
2.3	Categoria: Atividades desenvolvidas pelo professor no âmbito do ensino da língua e cultura portuguesa	50
2.4	Análise do papel do idioma na reconstrução das práticas de cooperação transfronteiriça — conexões	57
2.5	Análise do papel do idioma na reconstrução das práticas de cooperação transfronteiriça — Dimensões e níveis de análise do idioma como instrumento de capital social	57
2.6	Síntese do desenho da investigação	58
5.1	Teacher effectiveness estimates for Reading	102
5.2	Teacher efficiency estimates for Reading	103
8.1	Análisis clúster de práticas de criação: clúster	148
8.2	Análisis clúster de práticas de criação: frecuencias	148
9.1	Modelos de Universidade da Terceira Idade no Mundo (in Monteiro & Félix, 2008: 59)	167
9.2	Relação alunos/professores por ano letivo	170

11.1	Caracterização do grupo de docentes participantes Região de Lisboa e Porto — cidade e periferia.....	205
11.2	Percepção dos professores sobre opinião da sociedade sobre a escola pública.....	205
11.3	Percepção dos docentes relativamente à avaliação sobre as políticas educativas decididas e implementadas desde 2011	207
11.4	Exemplos de algumas das referências apresentadas pelos docentes inquiridos	210
15.1	Producto interior bruto per cápita de las comunidades autónomas (2007-2011).....	294
15.2	Riesgo de pobreza por comunidades autónomas	295
15.3	Matriz de Correlaciones PIB_pc_zonas y pobreza entre 2007 y 2011 (España).....	296
15.4	Nivel de formación de la población adulta en España por Comunidades Autónomas Año 2013.....	297
15.5	Expectativas de estudios futuros por Comunidades Autónomas	298
15.6	Coefficiente de contingencia REPITEcurso expectativas_con_ESTUDIOS ..	299
15.7	Tabla de contingencia REPITEcurso expectativas_con_ESTUDIOS (España: N=26.841)	299
15.8	Abandono educativo temprano en personas de 18 a 24 y riesgo de pobreza, por Comunidades Autónomas. Período 2010 a 2013.....	301
15.9	Tabla de contingencia estudios MADRE expectativas con ESTUDIOS (nivel hasta el que quiere estudiar) * estudios PADRE y REPITE curso % dentro de estudios MADRE.....	303
16.1	Normativa estatal y autonómica. orientación ámbito escolar. Loe	316
21.1	Perfil de los entrevistados y siglas identificativas.....	390
22.1	Formas de participación de las familias en la escuela	401
22.2	Canales de comunicación en función de los tipos de participación.....	401
30.1	Indicadores de éxito curricular de la medida A: Refuerzo educativo del alumnado de 2.º, 4.º y 6.º de Educación Primaria	524
30.2	Indicadores de éxito promocional consolidado de la medida A: Refuerzo educativo del alumnado de 2º, 4º y 6º de Educación Primaria	525
30.3	Indicadores de éxito curricular de la medida C1: Impartición de clases extraordinarias a alumnos de 1º de la ESO fuera del período lectivo.....	525
30.4	Indicadores de éxito promocional consolidado de la medida C1: Impartición de clases extraordinarias a alumnos de 1º de la ESO fuera del período lectivo	526
30.5	Indicadores de éxito curricular de la medida C2: Impartición de clases extraordinarias a alumnos de 4º de la ESO fuera del período lectivo	526
30.6	Indicadores de éxito promocional consolidado de la medida C2: Impartición de clases extraordinarias a alumnos de 4º de ESO fuera del período lectivo	527

30.7	Indicadores de éxito curricular de la medida C3: Impartición de clases extraordinarias a alumnos de 4º de la ESO fuera del período lectivo (pruebas extraordinarias)	527
30.8	Indicadores de éxito promocional consolidado de la medida C3. Impartición de clases extraordinarias a alumnos de 4º de la ESO fuera del período lectivo (pruebas extraordinarias)	528
30.9	Indicadores de éxito curricular de la medida D. Impartición de clases extraordinarias fuera del periodo lectivo al alumnado de 1º de Bachillerato. Preparación de pruebas ordinarias.....	528
30.10	Indicadores de éxito promocional consolidado de la medida D. Impartición de clases extraordinarias fuera del periodo lectivo al alumnado de 1º de Bachillerato. Preparación de pruebas ordinarias.....	529
30.11	Indicadores de éxito curricular de la medida D. Curso preparatorio a las pruebas de acceso a ciclos formativos de grado superior.....	529
33.1	Puntuaciones promedio y porcentaje de sujetos considerados en situación de riesgo (repuesta 1-3) en los indicadores individuales ...	568
33.2	Nivel de asociación entre los indicadores de permanencia considerados en el cuestionario	568
33.3	Sujetos en función del volumen de factores de riesgo considerados.....	568
33.4	Relación entre las dimensiones individuales y las puntuaciones globales del cuestionario con el rendimiento académico en primer semestre	570
34.1	Análisis factorial de variables que condicionan la expulsión escolar y la atracción del contexto externo	578
34.2	Tabla de variables en la ecuación	583
35.1	La influencia del sexo sobre las expectativas de futuro	589
35.2	Clasificación a EGP3 familiar.....	590
35.3	Nivel educativo familiar. Más alto.....	591
37.1	Escolaridade dos pais dos alunos inquiridos % (n=1010)	623
37.2	Razões da escolha da área científica	626
38.1	Las motivaciones teniendo en cuenta distintas variables referentes a la identificación instrumental y expresiva con la institución educativa.....	643
38.2	Actitud frente a la escuela	646
38.3	Actitud frente a la escuela y nivel de procrastinación	648
38.4	Actitud frente a la escuela y problemas conductuales	649
38.5	Actitud frente a la escuela y nivel de resolución	649
38.6	Actitud frente a la escuela y autopercepción académica	649
38.7	Actitud frente a la escuela y autopercepción	650
38.8	Actitud frente a la escuela y valoración de la vida fuera del colegio	650
38.9	Actitud frente a la escuela y valoración del trabajo en grupo.....	650
38.10	Actitud frente a la escuela y expectativas.....	651
41.1	Componentes principais retidas na CatPCA	699
41.2	Quantificação das categorias das variáveis nas componentes 1 e 2	700
41.3	Componentes principais retidas na CatPCA	703
41.4	Quantificação das categorias das variáveis nas componentes 1 e 2.....	703

42.1	Posibles aspectos a desarrollar	718
43.1	Proyectos educativos del Programa “Miniempresas educativas”: objetivos, destinatarios y descripción.....	728
44.1	Contribuições das variáveis em cada uma das dimensões	749
44.2	Quantificação das categorias das variáveis nas dimensões 1 e 2.....	750
44.3	Clusters das trajetórias profissionais dos jovens.....	753
45.1	Contribuições das variáveis em cada uma das dimensões	774
45.2	Quantificação das categorias das variáveis nas dimensões 1 e 2.....	775
48.1	Facilidades e dificuldades para permanencia no curso superior	818
48.2	Facilidades para permanecer no curso superior.....	819
48.3	Dificuldades para permanecer no curso superior.....	823
48.4	Motivações para permanecer no curso superior	825
48.5	Motivação para conclusão do curso superior	826
50.1	Gramaticales Funcionales Conocimiento – Aprendizaje	861
54.1	Participación convencional y no convencional: una síntesis.....	945
54.2	Nivel de estudios de los progenitores respecto a los descendientes.....	949
54.3	Niveles estudios de los padres	949
54.4	Voto por cohortes de edad total de los estudios 2818, 2822, 2845 y 2889 del CIS	951
54.5	Alto nivel de estudios de la madre y voto del hijo/a-joven	951
54.6	Estudios secundarios de la madre y voto del hijo/a-joven	952
54.7	Bajo nivel de estudios de la madre y voto del hijo/a-joven	952
54.8	Niveles primarios de estudios de la madre y voto del hijo/a-joven.....	953
55.1	Número de blogues por sexo, local e estatuto socioprofissional dos bloggers.....	968
55.2	Principais temas dos blogues.....	969
55.3	Posicionamentos relativamente aos exames do 4º ano.....	974
55.4	Posicionamento face aos exames, por perfil do blogue e por tipo de actor educativo.....	975
57.1	Inmigrantes rumanos residentes de España entre 1992-2014.....	1015
57.2	Evolución del número de alumnos rumanos matriculados en el sistema educativo preuniversitario entre 1999-2014, clasificados en función de la forma de educación.....	1015
57.3	Respuesta a la pregunta: ¿Considera usted importante la conservación de la identidad nacional y de las características culturales rumanas?.....	1023
57.4	Respuesta a la pregunta: ¿Considera usted importante la conservación de la identidad nacional y de las características culturales rumanas? (para los alumnos y estudiantes cuestionados).....	1023
57.5	Respuesta a la pregunta: ¿Considera usted importante la conservación de la identidad nacional y de las características culturales rumanas?.....	1024
57.6	Respuesta a la pregunta ¿Considera usted importante que se establezcan y que se mantengan relaciones con los ciudadanos de origen español? (ofrecida por los alumnos y estudiantes cuestionados)	1024
60.1	El enfoque universitario	1059

64.1	Estabelecimentos de ensino superior seleccionados por amostragem intencional	1146
64.2	Temas da disciplina de Sociologia da Educação: nível macro nas fichas curriculares dos cursos de formação de professores.....	1148
64.3	Temas da disciplina de Sociologia da Educação: nível micro nas fichas curriculares dos cursos de formação de professores.....	1148
65.1	Modelos de regresión multinivel (2 niveles) de intercepto aleatorio para explicar la competencia digital de los estudiantes españoles	1172

Capítulo 53

Aprender a aprender no entardecer da vida O retorno à universidade na promoção do envelhecimento ativo

Licínio Manuel Vicente Tomás

Universidade dos Açores, cics.nova.azores (lmvtomas@gmail.com; tomas@uac.pt)

Resumo

O sonho da humanidade em viver mais tempo está a transformar-se num desafio sem precedentes, carregado de consequências contrastadas quer a nível individual quer em tempos coletivos. A marcha do tempo é imparável e o uso enriquecedor do tempo parece contrariar ou compensar o processo degenerativo que é o envelhecimento. Enquanto se fomentam as relações e situações de reencontro intergeracional, promove-se um envelhecimento ativo que contribua para acrescentar qualidade de vida aos anos e bem-estar social nas vivências em sociedade.

No dealbar do século XXI, digitalizam-se as sociedades e reinventam-se aprendizagens para todas as idades e gerações. Por inércia ou incúria, esquecemos que os tempos exigem uma formação prolongada, recorrente, continuada e informada. As atuais regras de mercado carregam as marcas da desatualização permanente. Devido à vertiginosa mudança de requisitos de empregabilidade, os ativos mais velhos experimentam a necessidade de ter de voltar a retomar o ensino onde um dia o deixaram, sentindo a efetiva necessidade de completar ou de aprofundar a sua formação inicial ou ainda de vir a adquirir uma outra.

Procuraremos, na presente comunicação, situar algumas das formas de atenuar os efeitos do envelhecimento perante o trabalho profissional e a desclassificação social na reconquista de um tempo próprio pela via formativa. Recorrendo ao ensino universitário regular ou integrando-se nas Universidades da Terceira Idade, as gerações mais velhas procuram contrariar a obsolescência que enforma os estereótipos que sobre eles recaem, as quais acabam por limitá-las na sua ação.

Palavras-Chave: Usos do tempo, Envelhecimento, Universidade Terceira idade, Aprendizagem

Abstract

The dream of humanity to live longer faces an unprecedented challenge, full of contrasting consequences both for individuals and collective. Time is unstoppable and the enriching use of time seems to contradict and compensate the degenerative process of aging. So, in this sense, while relationships and intergenerational practices are promoted, active aging experiences contributes to quality of life and social well-being in society. In the beginning of the 21st century, we digitalize society and we reinvent ways of learning for all ages and generations. Nevertheless, we forget that actual times require an extended, recurrent, continuous and informed training.

Due to changes in employment requirements, older workers need to return back to formal school and retake studies, feeling the effective need to complete or deepen their initial training or even acquire other competencies. With this paper we aim to place in discussion some forms that mitigate the effects of aging at work as well as the social delimitation considered in the achievement of the time by education and training. Older generations search formal high education or get integrated in Universities of Third Age, seeking to contradict ageism stereotypes that limit actions and experiences of these older citizens.

O que a ciência pior conhece são as consequências morais do envelhecimento da população, digamos mais particularmente, a sua influência sobre o carácter dos homens e a força das instituições

[Alfred Sauvy, A população, Lisboa, Livros do Brasil. p. 147].

Introdução: Novo quadro para o envelhecimento na sociedade do conhecimento e da informação

O facto de envelhecer raramente se tem relacionado com o ato de aprender. No prisma individual, ambos integram o processo biográfico e o desenvolvimento intelectual com significados e consequências no todo comunitário. O processo de envelhecimento pessoal liga-se a mudanças irreversíveis que ocorrem continuamente com o tempo. Muitas delas são comuns aos indivíduos, outras dependem das circunstâncias de vida de cada um. Neste processo, não mudam sozinhos mas integrados nas suas instituições comunitárias de pertença. As instituições sociais mudam com o tempo, tal como os indivíduos através da idade, sujeitos a renovadas solicitações e dissensões na sua relação com as situações vividas. Mas, como o realçou Michel Crozier (1977) a seu tempo, mudar as instituições e as pessoas pressupõe mudar a sua cultura como um todo. Daqui deriva o entendimento dos macro processos subjacentes aos

conceitos de *sociedade do conhecimento*, *sociedade cognitiva* ou *sociedade da informação* cujas vertentes de constituição política pretendem contrariar a exclusão e maximizar a participação dos indivíduos no seu papel de cidadãos (Castells, 1998).

As formas institucionais de relação com os idosos ocupam hoje o centro de um imenso campo de debate, de comunicação e de planificação onde convém equacionar o valor do relacionamento e da aprendizagem, por outros motivos que não os estritamente convencionais, isto é, não apenas os relacionados com o valor de utilidade económica. Não temos dúvida que será na cultura – particularmente manifesta nas suas vertentes simbólica e normativa – que reside a chave para a compreensão do lugar atribuído a todos os indivíduos, às instituições, às diferentes fases de vida e, por conseguinte, à pessoa idosa.

Nesse sentido, a lucidez de Alfred Suavy revela-se-nos, ainda hoje, em todo o seu realismo analítico, projectado a partir dos problemas demográficos do seu horizonte vivido, o qual mantém ainda toda a pertinência no presente. Cremos que, no atinente a preservar-se a saúde e garantir a longevidade, com a devida qualidade de vida e consequente bem-estar, tudo pareça necessitar de ser repensado na sua adaptação às consequências de um contínuo aumento dos *Seniores* que já hoje presenciamos. Ainda que possamos entender o conceito como resultado de uma invenção da modernidade ocidental (Guérin, 2007), pelo menos no domínio comportamental, no sentido e lugar atribuídos à idade, na nossa moral de acção e de intervenção para com a velhice e os idosos, e, por extensão, com a nossa situação futura, estamos tentados, tal como Servan-Schreiber (2006:95), em acreditar que, a este nível, “*tudo está por inventar*”. Não obstante algum exagero na linguagem, é de crer que uma parte substancial em matéria de atitudes e orientações comportamentais se possam vir a adoptar e a transformar ainda mais para com as pessoas idosas, ora adaptando-se-lhe, ora reagindo contra a pressão de um tempo que se avizinha grisalho.

O afrouxamento das relações sociais que ocorrem ao longo da caminhada existencial, levou Elaine Cumming e William Henry (1961), ainda na década de sessenta, a afirmarem a *teoria do desligamento* para designar este estado de regressão das ligações aos outros e às situações. Trabalhos mais recentes destacam que o fenómeno é de contornos mais vincados sobretudo em meio citadino, como ficou demonstrado na pesquisa em distintos espaços urbanos (Somers, 1977; Machado, 1994) sendo, por

consequente, de inegável acuidade nas sociedades que visivelmente se urbanizaram. No geral e entre as suas variadas consequências, é verificável que os fenómenos de envelhecimento põem, porém, à prova a capacidade das sociedades – e particularmente da sociedade ocidental – tanto em adaptarem os seus costumes e flexibilizarem práticas tradicionais como em criar novas instituições que sirvam as necessidades de realização dos indivíduos que envelhecem, minimizando de certo modo o seu sofrimento, a sua solidão ou até mesmo o abandono a que são votados em lares ou em suas casas.

A viuvez, a aposentação e o isolamento conjugal, familiar ou residencial decorrentes da desvinculação social aumentam com a idade como resultado de uma segregação imposta pelos atuais modos de estar e de funcionar numa sociedade em que se globalizaram as lógicas de competitividade, acelerando mudanças na relação com a vida profissional (Linhart, 2002), levando à transformação dos vínculos sociais (Paugam, 2014). Tem-se vindo a apregoar, com alguma insistência, uma necessidade crescente e efectiva de se recriarem novas relações, novas ocupações, fomentando uma procura de novos sentidos e significados das acções para os indivíduos que manifestam o peso dos anos de vida. Porventura, *“a longevidade exige que se inventem novas relações com os outros”* (Simonnet, 2006:127), assim como novos formatos de uso e de repartição do tempo; novas maneiras de continuar a adquirir conhecimentos, a desenvolver a aprendizagem e a perpetuarem-se formas de interacção social a diferentes níveis. Como não podia deixar de ser, a questão de uso do tempo prende-se com o desenvolvimento das atividades para sua utilização, as quais adquirem sentido variado na estrutura da quotidianidade. Inventar um sentido para a vida remete para a planificação de atividades que, de uma forma regular e continuada, permitam uma estruturação do uso do tempo. Independentemente da utilidade económica que venham a ter para a atividade, o ensino, a aprendizagem, a formação e a qualificação têm uma utilidade intrínseca de enriquecimento pessoal, cultural e social indesmentível que dispensa longas explanações. As atividades desta índole são simultaneamente afazeres e projetos que se desenrolam ao longo do tempo, permitindo reescrever a vida através das suas narrativas, numa reconstrução do vivencial (Abrantes, 2013:13).

A capacidade em manter, perpetuar, dinamizar ou, até, de vir a ampliar a rede de relações com o aumento dos anos, ao longo do seu

percurso de vida, é um efetivo desafio que se coloca na caminhada existencial às sociedades que, hoje, já não são de inter-conhecimento (Wolf, 1976) mas de completo anonimato, moldadas por relações impessoais, transitórias e efémeras, plasmadas no tecido relacional disforme da informação global em mudança acelerada e em reconfiguração constante.

A crescente mundialização da economia – e, sobretudo, dos modos de vida – é um processo concomitante com o que se convencionou designar por *sociedade da informação*, em que o conhecimento constitui uma mais-valia pessoal, económica e social e um bem transacionável segundo as regras da troca mercantil mas também de acordo com necessidades acrescidas e aspirações mediadas pelos agentes da comunicação (Coutinho & Lisbôa, 2011). Na sistematização destas noções operatórias de base no plano discursivo, Ilona Kovács e António B. Moniz destacam que a “*globalização¹ designa o processo de emergência de um sistema mundial pelo qual os acontecimentos, decisões e actividades realizadas numa parte do mundo produzem consequências significativas para indivíduos e comunidades situadas em outras regiões do globo*” (2001, 34). Num enquadramento, que se pretende necessariamente sumário e situacional, adotamos aqui uma mesma perspectiva que, apesar de polivalente, realça as implicações de algo forçosamente abrangente e difuso mas efetivo, no qual a tendência de envelhecimento deverá ser reavaliada: a sociedade da informação e do conhecimento.

Para além da sua definição teórica e diferente da aceção epistemológica – de conhecimento – à expressão *sociedade do conhecimento* foi creditado o sentido de sistema de troca de todo o tipo de produtos que se podem reduzir a mera informação tanto na criação como no consumo,

1 Fruto de uma dinâmica global e multifacetada, o processo de globalização apresenta implicações relevantes a mais de um nível sobre o funcionamento das nossas sociedades. Diremos que, seguindo os autores, i) uma primeira ordem de consequências variadas manifesta-se na transformação das formas de produzir e o aumento das interdependências espaciais, económicas e sociais. ii) Mas uma segunda ordem de implicações, atestável nos fenómenos de obsolescência tecnológica, consequência direta da mudança de pré-requisitos e condições de exercício profissional, perspectiva-se ao nível do trabalho e não exclui os próprios processos e os saberes ou competências dos trabalhadores que desenvolvem estratégias várias, mas nem sempre eficazes, no sentido de uma atualização. iii) Finalmente, numa terceira ordem de alterações profundas, incluiremos as transformações dos modos de vida, das formas de relacionamento, das maneiras de comunicar, das modalidades de participar e manter-se membro ativo nos grupos e nas diferentes comunidades de pertença.

isto é, reduzidos a produtos imateriais relevando, precisamente, o papel do conhecimento em matéria de inovação na formulação de respostas diversas, mas indispensáveis, para que se garanta uma vida digna (Afonso & Antunes, 2001). As produções e consumos das diferentes categorias sociais podem ser entendidas na sua vertente de incorporação informativa e educativa dando corpo às novas ordenações hierárquicas, organizacionais e políticas. Contudo, não podemos esquecer que a sociedade da informação gera inevitavelmente info-exclusão, em diferentes níveis gradativos, pelo que se subentende que ao acesso à informação está implícito um sistema de desigualdades que privilegia alguns grupos e categorias em detrimento de outras (Carvalho & Kaniski, 2011). Na experiência do vivido, qualquer que seja a forma de definição e de conceptualização, a velhice permanece uma categoria relegada e os idosos apresentam-se como grupos vulneráveis em mais de uma vertente. Na relação com a inovação, informação e atualização do conhecimento, manifesta-se um natural afastamento por parte de quem sente o peso dos anos. Talvez por isso, assiste-se, hoje, a um movimento de esforços continuados na produção de programas e iniciativas diversas que procuram uma reaproximação dos mais velhos com o conhecimento consubstanciado na atualização ou mesmo na aquisição de novos conhecimentos. Embora nem sempre enquadradas por estruturas universitárias, situa-se nesse âmbito o aparecimento das *Universidades da Terceira Idade*² (UTI's) de cujos programas se faz ampla difusão no intuito de melhorar a condição de vida dos mais velhos.

Envelhecimento ativo, formação e regresso ao ensino.

As UTI's inserem-se num movimento mais amplo que, desde a iniciativa pioneira de Toulouse, em 1973, procura garantir a integração e contrariar o afastamento da velhice face ao acesso aos meios sociais de participação na cultura e na cidadania (Jeanneret, 1985:11). Antes de mais, este género de ensino reveste-se de um carácter terapêutico e ocupacional, não se trata de “regressar à escola”, ainda que de tal realidade possam as iniciativas assumir os contornos e a

2 Nunca foi nem consensual nem pacífica a designação da Expressão. No Seu DL nº252/82 de 28 Junho, o Ministério da Educação permite o uso da denominação de Universidade desde que as mesmas se comprometam a não atribuir nenhum tipo de certificado ou grau académico.

forma, adaptada, como não poderia deixar de ser, a necessidades presumidas de ensino.

A macro circulação de ideias, de conhecimento e de informação é uma manifestação inequívoca da emancipação face às necessidades humanas mais básicas numa sociedade onde os modos de vida se globalizaram. Porém, quando a circulação de informação é intensa, ditando uma nova condição de pertença e de integração, o risco de exclusão apresenta-se elevado. Precisamente por isso, as preocupações dos governos (europeus, pelo menos) têm convergido para adotar medidas que fomentem princípios mais igualitários de acesso generalizado e de utilização mais equitativa dos recursos sociais³, combatendo as diferenças substanciais no acesso aos meios de conhecimento e promovendo o acesso seletivo à informação perante a massificação da difusão sócio-espacial que se verifica, concomitante com uma disseminação pelas diferentes categorias de indivíduos.

Na cenarização esboçada, o desenvolvimento de UTI's – e demais instituições com a finalidade de integração pela aprendizagem das pessoas idosas – representaria uma resposta política da arquitectura comunitária à constituição dos novos agregados populacionais de idosos assim como aos seus problemas particulares (Jeanneret, 1985), nomeadamente, em matéria de ocupação, de promoção participativa dos idosos na comunidade em consonância com os princípios do envelhecimento ativo. O conceito de envelhecimento ativo, esse, constitui na sua base uma fórmula que conjuga o incentivo à aprendizagem e manutenção das capacidades físicas e cognitivas “*A capacidade de criar, difundir e usar conhecimento e informação é cada vez mais o principal factor para o crescimento económico e a melhoria da qualidade de vida*” (OCDE, 1999).

Hoje a sociedade é maioritária e significativamente defensora da sustentabilidade e da integração global, pelo menos no plano dos

3 A declaração dos princípios de Genebra em 2003, refere, explicitamente: “declaramos nosso desejo e compromisso comum de construir uma Sociedade da Informação centrada na pessoa, integradora e orientada ao desenvolvimento, em que todas as pessoas possam criar, consultar, utilizar e compartilhar a informação e o conhecimento, para que as pessoas, as comunidades e os povos possam empregar plenamente suas possibilidades na promoção de seu desenvolvimento sustentável e na melhoria da sua qualidade de vida, sobre a base dos propósitos e princípios da Carta das Nações Unidas e respeitando plenamente e defendendo a Declaração Universal dos Direitos Humanos.” Apud, Gisele Dziekaniak e Aires Rover, DataGramZero - Revista de Informação - v.12, nº.5 out/11ARTIGO 01, “Sociedade do Conhecimento: características, demandas e requisitos” (Knowledge Society: characteristics, demands and requirements).

valores. A promoção de valores de coabitação inter-geracional e multicultural numa sociedade que irremediavelmente envelhece é mais do que a manifestação do desejável, constitui um elenco prático de preocupações com a sustentabilidade da própria cidadania. Muitas das iniciativas à escala das comunidades de pertença – reagrupadas sob a égide de envelhecimento ativo – não são inéditas, nem foram especificamente desenvolvidas para lhe dar um conteúdo próprio. No caso concreto da educação permanente ou até das UTI, o propósito inicial percebia-se mais fluído e tanto remetia para as preocupações da sociedade do conhecimento como para valores relacionados com a “educação do homem total” que, como refere António Novóia (1988: 7-20) reportando as palavras do filósofo austro-francês André Gorz, resultaria do facto de “os indivíduos passarem a viver constantemente em situações educativas”. Hoje, na convergência das iniciativas dispares de aprendizagem ao longo da vida, pode perceber-se um feixe de preocupações em ministrar uma ocupação instrutiva e enriquecedora, do ponto de vista pessoal, aos indivíduos que envelhecem ou necessitam de novas oportunidades de aquisição formativa perante a centrifugação ativa e mesmo a pós ativa. Todos o sabemos, o envelhecimento é um processo inelutável numa panóplia de configurações que recobrem uma variedade plural de formas de envelhecer (Birren, 1996; Lemieux, 2001). com estados de saúde desigual, dependência e mobilidade variáveis. Manter a atividade tornou-se numa prioridade maior que os programas de *Aprendizagem ao Longo da Vida* (AVL) consagram e promovem ao definir o que se entende pelo conceito “*toda e qualquer atividade de aprendizagem, com um objetivo, empreendida numa base contínua e visando melhorar conhecimentos, aptidões e competências no sentido a alcançar a realização pessoal, a cidadania activa, a inclusão social e a empregabilidade/adaptabilidade dos trabalhadores.*” (Comissão Europeia, 2001). De acordo com os documentos emitidos pelo grupo de trabalho específico desta temática, criado no seio da Comissão Europeia, define-se ainda que ser empreendedor implica não só aprender continuamente ao longo da vida (*lifelong*) mas também aprender em todas as dimensões e fases da vida (*lifewide*).

Foi a OMS (2002) que propôs a definição que é mais consensual e generalizada, tomando a expressão como “*um processo de optimização da saúde, participação e segurança, com o objectivo de melhorar a qualidade de vida à medida que as pessoas ficam mais velhas*”. Na sua orientação e

princípios, esta Organização, privilegia os aspectos da saúde, segurança, qualidade de vida e bem-estar físico e mental. No entanto, há também entendimentos tendentes a acentuar a participação e o envolvimento em ações comunitárias e incentivos à permanência dos mais velhos na atividade produtiva, ou seja, no ativo. Efectivamente, reconhece-se, hoje, em matéria de manutenção no ativo, uma certa dificuldade aos trabalhadores mais velhos de permanecerem em atividade em virtude das contingências ambientais que projetam mudanças difusas nas engrenagens das organizações do trabalho.

O envelhecimento populacional constitui um fenómeno manifesto na realidade nacional e um processo transversal a todas as sociedades que seguiram o modelo de desenvolvimento do ocidente que se industrializou, urbanizou e terciarizou (Touraine. 1970), tanto em termos de economia como de padrões de vivência e de relacionamento. Inevitavelmente a informação e o conhecimento são a matéria-prima do trabalho e condição de produtividade: a envolvente física do trabalhador do conhecimento é simultaneamente social e informacional como não podia deixar de ser. O desenho do tempo e do espaço são planeados e formatados no pressuposto de uma estruturação livre do uso do tempo individual, ora o que impera de facto, na realidade, é antes um determinismo inequívoco do tempo industrial, isto é, do ritmo da máquina e da cadência de uma organização impessoal (Sue, 2004).

O lugar da Terceira Idade e das gerações na sociedade do conhecimento

Passou-se, entre nós, muito rapidamente de uma sociedade do campesinato, onde grassava a falta de instrução generalizada, para uma sociedade do conhecimento em que se avoluma o desconhecimento dos princípios de funcionamento, regridem as práticas comunitárias de inter-ajuda e grassa a info-exclusão. A ordem do mundo baseada na produção, circulação e gestão do conhecimento não só faz aparecer um leque variado de novas profissões (Davenport, 2007:94), desestruturando ou reconvertendo as antigas, como acarreta uma série de consequências derivadas da esfera do trabalho que deverão ser geridas a nível pessoal e societal (Sennett, 2001). A criação, distribuição e aplicação do conhecimento sob as suas diversas formas, constituem a matriz dos fluxos na Nova Economia em que

“os problemas e oportunidades da informação pessoal e da gestão do conhecimento são reais e dignos de atenção concertada por parte da gestão” (Davenport, T. H. 2007:159); constatação válida quer do ponto de vista da gestão empresarial, quer a nível das políticas públicas e do planeamento social. Na *Nova Economia do conhecimento* onde a obsolescência repentina se tornou regra atribuiu-se, hoje, um outro valor à idade. O valor da utilidade está no centro de toda a acção consciente e orientação normativa. O valor do trabalho passado – de que o parâmetro antiguidade constitui um indicador inequívoco – depreciou-se nas avaliações do presente à imagem da idade avançada e de quem ostenta os estigmas da mesma. A *Terceira Idade* evidencia uma base económica subjacente à divisão do ciclo vital num modelo tripartido (Lenoir, 1979; 1990) onde o percurso dos indivíduos se referencia por relação à centralidade da fase ativa. Certamente, as transformações das relações de emprego e a eclosão de variadíssimos modelos de repartição temporal e social do trabalho a par da rotatividade crescente e da institucionalização da precariedade permanente tornaram fluidas as fases de vida e seus limites, permitindo uma relativização quase absoluta do modelo tripartido. Isto é um facto e uma constatação. Apesar disso, o período ativo acaba por constituir a referência maior e sempre atual do percurso dos indivíduos ou dos que se encontram na situação de inatividade de qualquer género.

Dada a estrutura de afazeres, relacionamento e compromissos, para as gerações na fase ativa o acesso à informação é crucial. Há, contudo, inequivocamente, um desigualdade efetiva na aquisição de conhecimento, de aprendizagem e às condições de uso informativo que caracteriza as diferentes categorias sociais e, sem dúvida também, as próprias gerações. É, contudo, inteligível o uso diferencial que as gerações fazem do tempo, do lazer e do saber. À luz dos seus valores ancorados na prática quotidiana, as gerações dos mais idosos têm, com o saber e a informação, uma relação mais instrumental mas tal não obsta a que a coerência de procura de aprendizagem não possa ser predominantemente lúdico-recreativa, segundo os contextos e situações do vivido dado que a sua cultura de vida favorece uma estruturação mental ativa (Lemieux, Jeanneret & Marc, 1992: 16).

Identificadas na partilha de um legado cultural comum, em diferentes conjunturas históricas, as gerações sucedem-se mas não se parecem, particularmente, em virtude das circunstâncias sócio-políticas

que têm de enfrentar nas diferentes épocas por que passam, as quais condicionam as suas escolhas (Mauger, 2015; Attias-Donfut, 1988). Reeditando as prerrogativas que designaram 1993 como o *Ano Internacional dos Idosos e da Solidariedade entre Gerações*, em 2012 consagraram-se iniciativas ao *Ano Internacional do Envelhecimento ativo e da Solidariedade entre Gerações*, o qual apresentava como objectivo global “o de facilitar a criação de uma cultura de envelhecimento ativo na Europa, tendo por base uma sociedade para todas as idades”⁴.

Aprender é antes de mais adquirir regras para descodificar e utilizar, por analogia, as mesmas regras para aplicar a situações diversas. Será sempre muito difícil definir a experiência de aprendizagem. Para alguns autores, como Tavares e Alarcão (1987), a aprendizagem é uma construção pessoal visto como resultado de um processo que modifica progressiva e continuamente o comportamento a partir da experiência interior e observável, com o tempo, pelas manifestações exteriores de aquisição (Santos, 2003:52).

Independente do proclamado conflito de gerações – que ainda está por verificar, nos seus contornos concretos – acontece que se assiste, atualmente, a um certo reforço comunicacional intra -geracional e uma renovação do elo social (Sue, 2004). Aderindo a práticas europeias de cidadania moderna desde a década de oitenta e posteriormente prosseguindo políticas públicas de promoção do envelhecimento ativo, Portugal viu particularmente incrementado o número de UTÍ's; o que aconteceu sobretudo desde a segunda metade da década de noventa (Veloso, 2000; 2011). Ainda que a designação apresente variações, é notório um movimento que alastrou a todo o território nacional, desde então, a implementação deste tipo de instituições acusou uma forte expansão em virtude da pressão do envelhecimento da população e da necessária adaptação a novos estilos de vida fundamentais e emergentes, como reconheceram especialistas dos mais variados quadrantes desde a geriatria às letras (Pinto, 2003).

A sua expansão às regiões insulares dá-se em 2003 na Universidade dos Açores, em Ponta Delgada, com o início do programa Aprendizagem ao longo da vida, posteriormente com a extensão do programa a Angra do Heroísmo e em 2007, com a criação da

4 Decisão nº 940/2011/EU do Parlamento Europeu tomada no Conselho de 14 de Setembro de 2011.

Universidade Sénior do Funchal. Apresentam ligeiras diferenças em moldes de enquadramento e de funcionamento, contudo ambas desenvolvem trabalhos em prol da integração dos seniores nas atividades do conhecimento e da cultura intelectual e física, convergindo para os princípios de aprendizagem informal e suporte interinstitucional aos diferentes conteúdos recreativos, académicos e científicos.

O caso da Universidade da Terceira Idade nos Açores

No longo e continuado processo de difusão, as UTI's passaram por diferentes fases, designações e variações de forma (e mesmo de conteúdos oferecidos), permanecendo, porém, vocacionadas para os mesmos públicos alvos e féis aos princípios fundadores deste tipo de instituições.

Obedecendo aos mesmos objectivos genéricos, a Universidade dos Açores passou a oferecer módulos de conteúdos dirigidos aos Seniores no ano letivo de 2003-2004, adaptados às suas necessidades, com o objetivo de *“facilitar à população sénior da Região Autónoma dos Açores o acesso ao conhecimento científico e ao património natural e cultural”*, promovendo a atualização e o aprofundamento de conhecimentos, competências e aptidões. De um modo geral, trata-se de incentivar a participação social e cívica deste público, permitindo-lhes organizarem-se em torno de um leque alargado de atividades científicas, sócio-culturais e recreativas, das quais acresce um contribuindo para o desenvolvimento local e bem-estar relativo para os próprios utentes. Por outro lado, proporciona, também, aos membros da academia, a oportunidade de levar a cabo projetos de investigação gerontológica interdisciplinar, com relevo para as áreas psicossociais e educacionais.

O regresso aos bancos da Universidade continua a ser aliciante e um desafio para muitos daqueles que um dia abandonaram os bancos da escola, não sendo um exclusivo dos seniores, mas uma oportunidade para todos aqueles que pretendem continuar os estudos ou retomar uma qualquer forma de aprendizagem ou de formação. Neste sentido, é necessário que as universidades diversifiquem o tipo de oferta formativa, valorizando os diferentes percursos de vida e as competências desenvolvidas. Na sua evolução quantitativa, o crescimento foi notoriamente afetado pelo impacto da crise

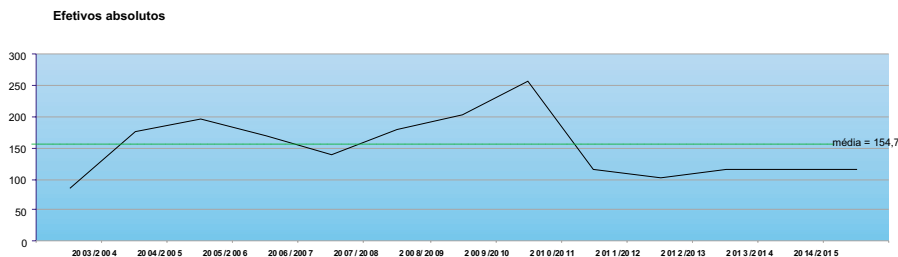


Figura 53.1 Evolução dos efetivos matriculados na Aprendizagem ao Longo da Vida (Academia Sénior) na Universidade dos Açores desde 2003

económica e restrições orçamentais verificadas a partir de 2011, as quais ainda hoje se fazem sentir drasticamente ⁵.

Os conteúdos oferecidos e decorrentes do programa de formação da Academia Sénior da Universidade dos Açores integram uma política de promoção do envelhecimento ativo e destinam-se, na maior parte dos casos, a estudantes com 55 ou mais anos de idade, independentemente do seu nível de escolaridade. O descritivo do programa assim o concebe e os seus promotores têm vindo a dotar esta linha editorial de conteúdos formativos próprios, ao longo do tempo, que vão desde o *bem-estar em saúde* até à *história do atlântico e do património açoriano*.

As proveniências profissionais dos alunos seniores não se apresentam muito diversificadas. Uma breve referência à sociográfica dos frequentadores, informa que são maioritariamente oriundos dos setores dos serviços como o ensino, a banca, a saúde e a função pública, em geral, e cerca de 45%, de entre eles, possuem um grau escolar superior ao ensino secundário no ato da primeira inscrição.

O modelo de serviços educativos em que este tipo de iniciativas se insere, apresenta um significado substancialmente contrastado

5 É de notar que as restrições foram de ordem interna à Universidade (como a adoção de um programa de saneamento financeiro, entre outras medidas) e de ordem externa, visto as grandes limitações e dificultação que desde então se verificam no acesso à aposentação por parte de certas classes profissionais tradicionalmente mais propensas a frequentar este tipo de ações e iniciativas.

com a situação de um *retomar dos estudos* que alguns alunos mais velhos da academia referem. Efetivamente, os significados da aprendizagem são verdadeiramente diversificados e enquadrados nas situações que a sustentam e lhes facultam o quadro lógico-justificativo mais abrangente.

A vida desenrola-se em fases (Philibert, 1983; Mauger, 2015) passíveis de serem referidas nas narrativas pessoais, fases, essas, relacionadas com estatutos e formas de ligações institucionais próprias. O retorno ao ensino, em idade mais avançada ou após um longo período de paragem, fá-las sentirem-se mais jovens e integradas comunitariamente, dados os requisitos e exigências da sociedade atual: *“a frequência de um qualquer nível de ensino, na pós-atividade representa um desafio às características do percurso pessoal e da própria idade”* (Miquelina, 65 anos – aluna do 2º ciclo)⁶. Entendimento que contrasta com o de alunos seniores para quem a noção de compensação intelectual é, ironicamente ou não, mencionada: *“Estou a diminuir em tamanho, por isso tenho de compensar em crescimento intelectual”* (Marta, 68- aluna da academia Senior).

Verificamos que entre estes dois excertos de entrevista, há um afastamento inequívoco de significados, mas ambos refletem uma vontade consciente e plena de ocupação do tempo com sentido de utilidade em benefício do desenvolvimento pessoal, convergindo para o que qualquer tipo de aprendizagem é suposto facultar.

Para ser motivadora, a aprendizagem tem de ser auto-justificada. Com efeito, a aprendizagem é um processo contínuo que pressupõe aquisições ao longo do tempo, de forma faseada e gradativa, evidenciando uma semântica muito variada consoante os contextos e as situações de experiências vividas. Na atualidade, assiste-se a um incremento de programas que proporcionam um retorno ao ensino para os alunos que, por razões de ordem económica, familiar e de percurso pessoal, não conseguiram completar o grau desejado e prosseguir estudo superiores. As vantagens são dos próprios, dos organismos de ensino e da sociedade em geral. Por isso, as unidades de ensino percecionam aqui uma oportunidade de angariarem novos

6 Este excerto de entrevista integra um estudo em curso que levamos a cabo dentro dos alunos com mais de 50 anos que frequentam um qualquer curso ou atividade na Universidade dos Açores, isto é, entrevistamos 21 alunos da academia sénior 11 alunos, de mais de 45 anos, de licenciatura e mestrado com matrícula no ano letivo atual e frequência regular às aulas. Para garantir o anonimato dos respondentes, os nomes que aqui surgem foram propositadamente mudados.

alunos, e, subsequentemente, incrementar as receitas nos diferentes ciclos educativos.

Nesse sentido, o ato de *retorno ao ensino* pode assumir vários significados e ser diferentemente motivado pelas circunstâncias de vida e pelas oportunidades conjunturais do momento. Excluindo os frequentadores da Academia Sénior, a Universidade dos Açores conta cerca de 10,2% de alunos matriculados com mais de 30 anos, isto é, um valor indicando que pelo menos um em cada dez dos alunos matriculados teriam, em dada altura, interrompido o seu percurso escolar para o retomarem posteriormente.

Em termos muito gerais, poderemos admitir que, atualmente, num hipotético percurso escolar regular, concluiu-se o primeiro ciclo de estudos universitários (licenciatura) entre os 21 e 25 anos, o segundo (mestrado) entre os 25 e os 30 anos e o terceiro (doutoramento) até aos 35 anos. Para além da idade dos 25, 30 e 35 anos, em cada um dos 3 referidos ciclos de estudos superiores, existe uma forte probabilidade de estarmos perante reingressos ou retornos ao ensino depois de um lapso temporal de abandono escolar. Assim, o indicador de idade avançada na frequência do percurso escolar pode recobrir vários significados mas tende a corresponder, cada vez mais, aos proclamados preceitos de aprendizagem ao longo da vida.

Para aferir do peso relativo das idades mais velhas, nos três ciclos universitários, retomaremos aqui a composição dos universos dos efetivos matriculados nos três ciclos de estudos⁷ em função da idade em que se espera ter-se terminado a escolarização. De acordo com este mapeamento, uma primeira constatação diz respeito ao comportamento diferencial segundo o género, em que as mulheres, sempre com idades mais jovens, apresentam, em qualquer dos ciclos, uma menor expressão no universo de alunos que hipoteticamente teriam regressado ao ensino. Esta diferença denota um valor muito significativo em qualquer um dos três ciclos de estudo, como se depreende da leitura das figuras 53.2, 53.3 e 53.4. É de notar que metade dos homens, que frequentam o nível do 2º ciclo tem mais de 25 anos e idêntico valor (com cerca de 52% têm mais de 35 anos).

7 Estes dados dizem respeito ao Universo de todos os matriculados na Universidade dos Açores à data de 1 de Junho de 2015, cedidos pelos respetivos Serviços de Gestão Académicos da UAç, a quem deixamos endereçamos o nosso agradecimento.

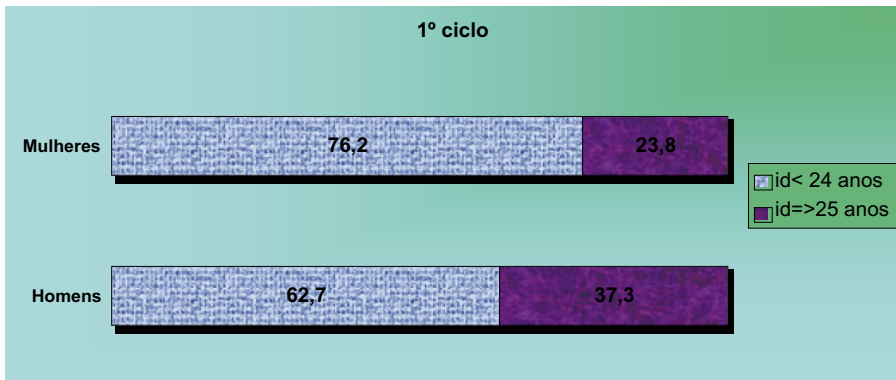


Figura 53.2 Proporções de alunos com menos e mais de 25 anos no 1º ciclo

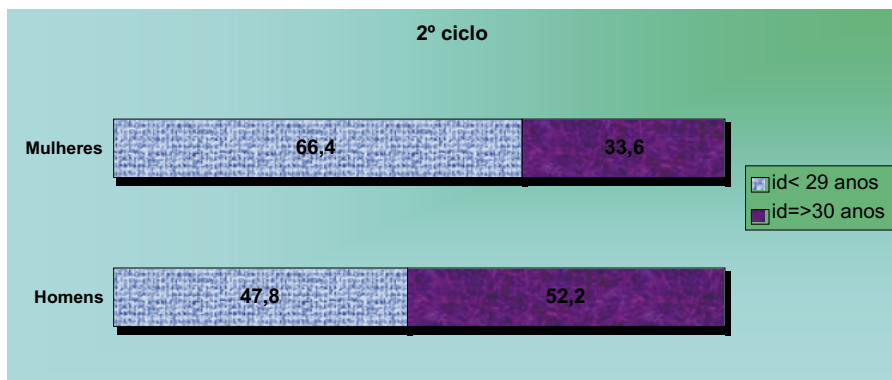


Figura 53.3 Proporções de alunos com menos e mais de 30 anos no 2º ciclo

As figuras seguintes não se referem a seniores mas a pessoas que decidiram voltar a retomar o ensino superior, depois de algum interregno. Apesar do denominador comum ser “o regresso ao ensino em idade avançada ou relativamente avançada”, não se trata dos mesmos significados e motivações que caracterizam as opções e atitudes de uns e de outros face à aprendizagem. Para uns, representa “um antídoto para contrariar o facto de envelhecer” (Ricardo, 67, aluno de doutoramento) para outros uma forma de corresponder às novas exigências do mercado de trabalho: “já fiz um pouco de tudo, com a minha idade é difícil

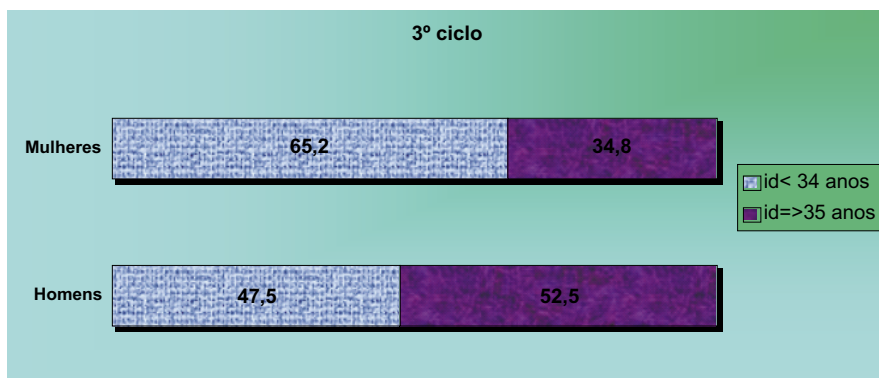


Figura 53.4 Proporções de alunos com menos e mais de 35 anos no 3º ciclo

começar uma carreira, às vezes até mesmo arranjar emprego” (Rosália, 56 anos, mestrand). O facto de a aprendizagem ou o ensino poder servir para contrariar e iludir a forma como se envelhece é, genericamente, apontada por todas as categorias de entrevistados que, ao procederem deste modo, exibem uma maneira particular de envelhecer.

No entanto, é ao nível do uso do tempo e, de forma vincada, da possibilidade de gestão pessoal do seu tempo “para além dos constrangimentos do trabalho” (Tomás, 2012: 145) que nos aparecem as categorias mais significativas. Estudar é trabalho na verdadeira acepção do vocábulo, por isso, não custa a admitir que o uso do tempo se aproxime dos significados do tempo de trabalho quando se trata de ensino regular e obrigatório. Quando se trata de situações de aposentação, é, segundo a tipologia que nos foi proposta por Anne-Marie Guillemard (1972), um tipo de reforma-terceira idade que se estrutura em redor de centros de interesse anteriores que se converte numa nova ocupação, a qual fixa muito do seu tempo de vida.

Falar em ocupação do tempo é pois, preenchê-lo com variadas atividades. Todas as atividades, podem ser direta ou indiretamente de aprendizagem assim como todos os contextos são potencialmente formadores. “Agora que estou reformada e supostamente não tenho nada para fazer é que me falta tempo para fazer tudo o que quero” (Sabina, 58 anos, aluna da academia sénior)

Hoje em dia, a nossa relação com o ensino/aprendizagem parece ser algo constante, quase contínua ou intermitente. Contribuindo de

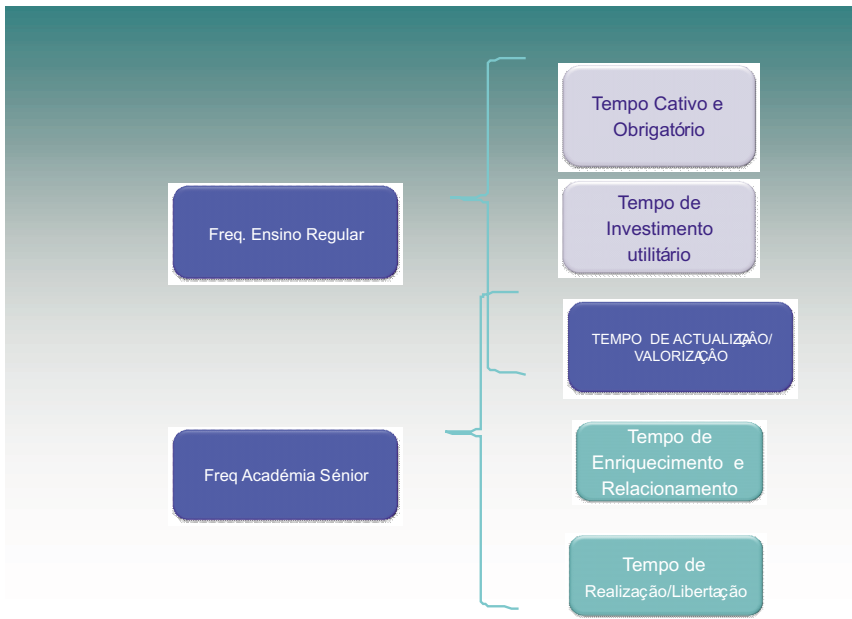


Figura 53.5 Significados do tempo e do uso do tempo no ensino/aprendizagem/formação

Nota: Interpretação das entrevistas realizadas aos alunos de 50 e mais anos.

um certo modo para um esbatimento das três fases de vida sobre as quais recaíam ocupações estritamente definidas, cultural e socialmente configuradas, as aprendizagens e o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem prossegue ao longo de todas as fases do ciclo vital. Poderemos definir estratégias de aprendizagem “a um nível mais complexo, como processos conscientes delineados pelos estudantes para atingirem objectivos de aprendizagem e, a um nível mais específico, como qualquer procedimento adoptado para a realização de uma determinada tarefa” (Silva & Sá, 1997, 19). Qualquer indivíduo pode ser estudante porque trata-se, antes de mais, de um papel social de relação com o ensino e a aprendizagem e desempenhá-lo depende das oportunidades e circunstâncias de vida. Mas, os estudantes desenvolvem estratégias face à aprendizagem, as quais também elas têm um papel, a par das motivações nas diferentes situações do vivido.

É, com efeito, característica essencial da aprendizagem ser constante, continuada e multifacetada não obstante os graus de formalização e de

institucionalização que o processo assuma e as cargas de conteúdo nele implicadas. Como um número de trabalhos documentados assim o atesta, as práticas da aprendizagem são tanto formais como informais, sendo que foram principalmente as formais que deram origem a todo o tipo de discussão pública e galvanizam o discurso político na nossa trajectória nacional (Nóvoa, 2005). Não retomaremos aqui a insolúvel questão das políticas educativas na sua relação com a mudança e pretensas transformações induzidas na formação dos futuros cidadãos⁸. Apenas referiremos que as políticas educativo-formativas constituem hoje um vasto domínio de pesquisa interdisciplinar que as problematizam das mais variadas maneiras e dispensam de grande explanação mesmo se a sociedade do conhecimento impõe, hoje mais do que ontem, exigências que configuram, na prática, novas problemáticas emergentes.

A aquisição de novos conhecimentos e o desenvolvimento de estruturas cognitivas sempre justificaram as mais variadas intervenções nos sistemas de ensino-aprendizagem demonstrando à sociedade que se consideram tais sistemas como instrumentos de gestão-intervenção, como tecnologias organizacionais primordiais na transmissão de conteúdos de saber. Os processos de justificação são aliás subsequentes à própria necessidade de gestão e de monitorização dos sistemas.

Como não poderia deixar de ser, existem razões específicas bem diferenciadas para procurar e frequentar os programas de aprendizagem ao longo da vida que segundo o leque da oferta congemina em cada ano se divulga junto destes alunos seniores. Mas, até na escolha dos módulos as relações de afinidade se refletem amplamente, evidenciando pares (relações que configuram díades ou tríades) que fazem juntos a sua caminhada numa experiência da aprendizagem, enriquecedora, quase terapêutica e, por esta razão, não competitiva.

Não temos dúvida de que o universo constituinte desta procura é de “alta” e “média-alta” origem socioprofissional e, em geral, elevada extracção social, dotado de um controlo e disponibilidade sobre o seu uso pessoal do tempo onde prevalece uma concepção de tempo de carácter imutável e definitivo, remodelável e transitório. A ambiguidade da percepção temporal não é exclusiva desta categoria. Longe disso. O

8 Ao debate já longo e volumoso, no que concerne às políticas educativas que variam consoante as tendências governamentais, não acrescentaremos nada a não ser reconhecer que se trata de uma questão recorrente; sempre na mira dos eleitos cuja pretensão de mudar os rumos das sociedades pela educação é declarada e uma tarefa sempre

tempo do aluno ordinário já não é o tempo do aluno sénior. Como observa José Manuel Pinto (2001: 96-97) “O aluno do Ensino Secundário tem entre 15 e 18 anos. Por isso, enquanto frequenta a escola, ele atravessa algumas das fases mais importantes do ponto de vista cultural, social e legal (...) em que o tempo de estudo é controlado e vigiado”. Não é particularmente o caso dos alunos seniores, cuja faixa de idades se avizinha dos 64 anos em média, e se encontram libertos das coacções das exigências legais, profissionais e muitas vezes mesmo familiares. Estamos no oposto à transição da adolescência. Nesta fase, estamos também numa transição entre o campo do envolvimento produtivo-ativo e a inatividade imposta. Mas a ocupação e o uso do tempo na aprendizagem, esses, são desejados e desejáveis.

Conclusão: O saber ocupa lugar, aprender ocupa tempo e ocupa a mente

Nenhuma forma de abordagem é axiologicamente neutra nem desprovida de intencionalidade interpretativa. No domínio da educação, esta afirmação adquire ainda maior acuidade e significado, dado que todo o contexto educacional é, por inerência, signficante e interpretativo. O êxito que tiveram as instituições a que chamamos Universidades da Terceira Idade (UTIs) encontra-se amplamente justificado e fundamentado em literatura diversa, desde os anos oitenta (Jeanneret, 1985). O tempo da aprendizagem já não se restringe à fase de vida antes da idade adulta. Por razões diversas, prolonga-se pelo ciclo existencial na sua totalidade. Edificar um sistema para atender às necessidades específicas do envelhecimento ativo e da aprendizagem ao longo da vida (ALV) foi um processo que em que muitas Universidades se empenharam. Face às especificidades e em particular por não se tratar de oferecer grau académico, levou a que o projeto fosse acarinhado e continuado por outras instituições, a nível local, como câmaras e instituições culturais diversas (Jacob, 2012), adotando os mesmos princípios de funcionamento. Contudo, não são diretamente as necessidades da sociedade da informação que levam de volta os alunos mais idosos a regressar aos bancos do ensino na Universidade mas sim, a possibilidade de restabelecerem relações ou reabilitar ligações que se dissiparam nesta fase da vida. A variedade de modalidades de relacionamento, em contexto de aprendizagem, é propício ao desenvolvimento, manutenção e aprofundamento de laços sócio-afectivos com origens diversas. A estruturação sob a égide do

princípio da escolha livre e da realização coaduna-se com a intenção latente de “conviver e passear” num contexto que permite também o lazer, e é propício ao enriquecimento da pessoa humana (Pinto, 2009:95). Procuramos demonstrar como as UTI's participam no processo de definição da velhice, na sociedade atual, e como constituem, na prática, uma vertente importante que dá corpo aos princípios de promoção do envelhecimento ativo, contrariando o processo de degenerescência. Pelo menos, assim é, no entendimento que muitos dos indivíduos fazem do que significa frequentar cursos que veiculam este tipo de aprendizagem.

No entanto, é na quase intuitiva relação com a idade e com o tempo de vida dos indivíduos que queremos ler e questionar a aprendizagem numa sociedade de características inéditas quanto à estrutura das relações fundamentais e aos tipos de relacionamento inscritos no seu funcionamento.

O retorno à Universidade não constituiu propriamente um voltar ao ensino universitário para os cerca de 30% que nunca tinham prosseguido estudos superiores, nem para 47% dos que nunca perderam, por mais de 2 anos, o contacto com o ensino, isto é, só cerca de um quarto dos alunos fizeram um interregno prolongado. Indagámos alguns significados do retorno ao ensino.

Que significa regressar à Universidade numa idade mais avançada? A questão remete para uma outra: como é que os seniores se vêem enquanto novos estudantes e como novos alunos: “o viver-se mais requer que se procure ocupar o tempo e a mente da melhor forma” (Adeлина, 64 anos, aluna de mestrado) “. O retorno à Universidade com objetivos de obtenção de grau ou simplesmente para “ocupar o tempo” e conviver não exclui em ambos os casos aprendizagem, ora dirigida, ora não diretiva.

Certamente, a grande clivagem significativa, no uso do tempo e na motivação de aprender, situa-se entre alunos que regressaram para obter um grau e os seniores que frequentam a UTI ou academia sénior que, por definição, não pode atribuir grau e, como tal, não representa estudo aprofundado mas sim a organização de um conjunto de atividades de aprendizagem e de realizações culturais. O voluntariado e o voluntarismo constituem um dos pilares e condições da edificação que sustenta o sistema de ensino ao longo da vida, quaisquer que sejam as instituições que supervisionam a organização do sistema. Os seniores da UAç, como de qualquer outra instituição não se afastam do padrão motivacional que a diferente literatura sobre a temática realça. Os

alunos em idade avançada que recorreram à Universidade para ampliar e aprofundar a sua formação também não: as regras de uma sociedade e de um mercado de trabalho globalizado requerem e implicam a recorrência à aprendizagem em fases diversas.

Dimensão que não é de todo independente do significado que os mesmos têm consolidado acerca do seu novo estatuto em função da sua escolha de ocupação do tempo e recriação ou a vontade de dinamizar relações de afinidade e empatia. No essencial, o teor das relações é substancialmente mais afetivo, emocional e empático face a uma possível vizinhança reconstituída sob o pretexto de objetivo comum. Com efeito, existem indivíduos cujo conhecimento precede a experiência de frequência da Academia Sénior (reencontro, redinamização do elo) e outros que descobrem através desta experiência conjunta (novas relações afetivas). Como em muitas das experiências vividas no concreto dos projetos de trabalho e das atividades regulares e reguladas de natureza coletiva, as relações de afinidade eletiva adquirem aqui novos contornos: “foi o melhor que me aconteceu, pois, ganhei novas pessoas” (Júlia, 57 anos, aluna da academia sénior).

Existem assim, posturas convergentes, pelo menos no reconhecimento do valor da ocupação e dos benefícios da ocupação em aprendizagem que vai de encontro ao preceito de que cada vez mais é necessário aprender e recriar algo ou simplesmente aprender a aprender (Novak, & Gowin, 1996) para prosseguir vivendo da melhor forma. O conhecimento é uma meta e uma forma de qualificar a sociedade pós-moderna mas também uma correlata alusão a uma era que contrasta – em princípio pelo menos – com o obscurantismo. O desenho do uso do tempo para a aprendizagem, em qualquer idade, é indicativo da conformidade ao funcionamento deste tipo de sociedade que ao procurar banir a escuridão pela promoção do conhecimento luta ainda contra várias formas de iliteracia funcional. Os programas das academias seniores representam um forte contributo nesse sentido.

Referências bibliográficas

- Abrantes, Pedro (2013), *A Escola da Vida. Socialização e Biografia(S) da Classe Trabalhadora*, Lisboa, Editora Mundos Sociais/CIES/ISCTE-IUL.
- Afonso, Almerindo J. & Antunes, Fátima (2001), “Educação, cidadania e competitividade: algumas questões em torno de uma nova agenda teórica e política”, in *Cadernos de Ciências Sociais*, n^os 21-22, pp. 5-31.

- Attias-Donfut, Claudine (1988), *Sociologie des Générations. L'empreinte du Temps*, Paris, PUF.
- Birren, J., (1996), "History of Gerontology", in Birren (ed.) *Encyclopedia Of Gerontology. Aging, Age and the Aged*, Pergamon Press, New York.
- Castells, Manuel (1998), *La Era de la Información. Economía, Sociedad y Cultura*, vol. 3, Fin de Milénio, Madrid, Alianza.
- Carvalho, Isabel C. & Kaniski, Ana, (2000), "A sociedade do conhecimento e o acesso à informação: para que e para quem?" *Ciência da Informação*, Brasília, v. 29, nº. 3, pp. 33-39, set./dez
- Comissão Europeia (2001), *Tornar o Espaço Europeu de Aprendizagem ao Longo da Vida Uma Realidade*, Bruxelas, COM(2001) 678 Final, disponível em <http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2001/PT/1-2001-678-PT-F1-1.Pdf>
- Coutinho, Clara & Lisbôa, Eliana "Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI", in *Revista de Educação*, Vol. XVIII, nº 1, Universidade do Minho, 2011 | pp. 5-22, 5.
- Crozier, Michel (1977), *L'Acteur et le Système*, Paris, Éditions du Seuil.
- Cumming, Elaine & Henry, William (1961), *Growing Old: The Process of Disengagement*, Nova York, Basic Book.
- Davenport, T. H. (2007), *Profissão: Trabalhador do Conhecimento*, Lisboa, Biblioteca Exame.
- Dubar, Claude, (2003), "Formação, trabalho e identidades profissionais", in Rui Canário, *Formação e Situações de Trabalho*, pp. 43-52.
- Dziekaniak, Gisele e Rover, Aires "Sociedade do Conhecimento: características, demandas e requisitos", *DataGramZero - Revista de Informação - v.12, n.5, out/11, Artigo 01*.
- Guerin, Serge (2007), *L'Invention des Seniors*, Paris, Hachette-littératures.
- Guillemard, Anne-Marie (1972), *La Retraite, Une Mort Sociale. Sociologie des Conduites en Situations de Retraite*, Paris, Mouton.
- Jacob, Luís (2012), *Universidades Seniores: Criar Novos Projetos de Vida*, Almeirim, Edições RUTIS.
- Kovács, Ilona "Sociedade da Informação e a transformação do emprego", in Ilona Kovács & António B. Moniz (coords.) (2001), *Sociedade da Informação e Emprego*, pp. 23-74.
- Lemieux, André (2001), *La Gérontologie: Une Nouvelle Réalité*, Montréal, Éditions Nouvelles.
- Lemieux, Jeanneret & Marc (1992), *Enseignement et Recherche dans les Universités du Troisième Âge*, Ottawa, Éditions Agence D'Arc.
- Lenoir, R. (1979), "L'invention du troisième âge. Constitution du champs des agents de gestion de la vieillesse", in *Actes de la recherche en Sciences Sociales*, Vol. 26, nºs 26-27, pp. 57-82.
- Lenoir, R. (1990), "Objet sociologique et problème social", in P. Champagne, R. Lenoir, D. Merllie e L. Pinto, *Initiation à la Pratique Sociologique*, Paris, Dunod, pp. 57-98.

- Linhart, Danièle (2002), *Perte d'Emploi, Perte de Soi*, Toulouse, Éditions Ères.
- Lyotard, J-F. (1999), *A Fenomenologia*, Lisboa, Edições 70.
- Machado, Paulo (1994), "A (c)idade maior – para uma sociologia da velhice na cidade de Lisboa", *Sociologia, Problemas e Práticas*, 15, pp. 21-52.
- Mauger, Gérard (2015), *Âges et Générations*, Coll. Repères, Paris, La Découverte.
- Novak, J. & Gowin, D. B. (1996), *Aprender a Aprender*, col. Plátano Universitária, Lisboa, Plátano Edições Técnicas.
- Novóia, António (1988), "O método auto-biográfico na encruzilhada dos caminhos (e descaminhos) da formação dos adultos", in *Revista Portuguesa de Educação*, 1988, 1 (2) 7-20.
- OCDE (1999), *OCDE - Science, Technology and Industry Scoreboard 1999: Benchmarking Knowledge-based Economies*, Paris, OCDE.
- Paugam, S., (2014), *Le Lien Social*, 3ª ed., Paris: PUF.
- Philibert, Michel (1983), "Évolutions du parcours des âges, évolution du parcours des sciences", in *Les âges de la vie/ Actes du colloque, VII Colloque National de Démographie*, Tome II, série "Travaux et Documents", Cahier n° 102, Paris, PUF, pp. 61-67.
- Pinto, F. C., (2007), "A Terceira Idade: Idade da realização" in A. R. Osório, e F. C. Pinto, (coord.), *As Pessoas Idosas. Contexto Social e Intervenção Educativa*, Lisboa, Instituto Piaget, pp. 75-103.
- Pinto, J. M. S. (2001), *O Tempo e a Aprendizagem. Subsídios Para Uma Nova Organização do Tempo Escolar*, Porto: ASA.
- Pinto, Mª da Graça Castro, (2003), "As universidades da terceira idade em Portugal: das origens aos novos desafios do futuro", in *Revista da Faculdade de Letras*, col. "Linguas e literaturas", Porto, XX, II, pp. 467-478.
- Pochet, P., (1997), *Les Personnes Âgées*, Paris, La Découverte.
- Ruivo, J. & Mesquita, H. (2010), "Educação e Formação na Sociedade do conhecimento" in *Aula. Revista de Pedagogia de la Universidad de Salamanca*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, pp. 201-214, [Separata].
- Santos, Catarina C., (2003), *Vinculação, Estudo e Aprendizagem*, Coimbra, Quarteto.
- Sauvy, Alfred, *A População*, Lisboa, Livros do Brasil. pp. 147.
- Sennett, Richard (2001), *A Corrosão do Carácter. As Consequências Pessoais do Trabalho no Novo Capitalismo*, Lisboa, Terramar.
- Servan-Schreiber, J-L., (2006), "Os pioneiros da nova idade" in J.De Rosnay, *et ali, Viver Mais e Melhor. Uma Longevidade Activa na Sociedade Actual*, Cap. 4, Lisboa, Editorial Presença.
- Somers, Melvina, (1977), *Disengagement of Older People in an Urban Setting*, Portland, Scholar Library, Disponível em http://pdxscholar.library.pdx.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1750&context=open_access_etds
- Sue, Roger (2004), *Renovar a Ligação Social*, Porto, Campo da Letras.
- Tavares, J. & Alarcão, I. (1987), *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*, Coimbra, Almedina.

- Tomás, Licínio M. Vicente (2012), *Conjugação dos Tempos De Vida. Idade, Trabalho e Emprego*, Lisboa, Mundos Sociais/ISCTE-UL.
- Touraine, Alain, (1970), *A Sociedade Post Industrial*, Lisboa, Moraes Editores.
- Veloso, Esmeraldina C., (2000), "As Universidades da Terceira Idade em Portugal: Contributos para uma caracterização", *Actas do IV Congresso Português de Sociologia – versão CD-Rom*, APS, Oeiras, Celta Editora.
- Veloso, Esmeraldina C., (2011), *Vidas Depois da Reforma. Políticas Pública no Contexto Português e Práticas Educativas Numa Universidade da Terceira Idade em Portugal*, Lisboa, Coisas de ler Edições.
- Wolf, E., (1976), *Sociedades Camponesas*, Rio de Janeiro, Zahar Editores.